

Signalement af specialpædagogisk faglighed



B U P L



Signalement af specialpædagogisk faglighed

Undersøgelsen og pjecen er gennemført
og udarbejdet af:

Bent Madsen

Professionsforsker og konsulent,
Inklusionsakademiet

Charlotte Brønsted

Konsulent, Inklusionsakademiet

Ole Steen Nielsen

Chefkonsulent, NVIE – UC Syd

Doris Overgaard Larsen

Lektor, UC Syd

Christian Quvang

Docent, ph.d., UC Syd

ISBN: 978-87-7738-247-5

Juni 2017

Grafisk tilrettelæggelse: Jeanne Olsen
Modelfoto: Jens Hasse.

Forord

I denne pjece formidles hovedresultater af den landsdækkende undersøgelse: Signalement af specialpædagogisk faglighed. Hvis man som læser bliver nysgerrig på, hvordan undersøgelsen er gennemført og hvilke teoretiske og metodiske tilgange den bygger på, henvises til forskningsrapporten: "Signalement af specialpædagogisk faglighed – en undersøgelse af pædagogers varetagelse af specialpædagogiske opgaver." bupl.dk/signalement

Der er knyttet betydelige interesser til begrebet specialpædagogik – både økonomiske, styringsmæssige og fagpolitiske – da det er et velfærdsområde, der tildeles mange samfundsmæssige resurser. Både i den politiske debat, i kommunale forvaltninger og blandt pædagoger og andre fagprofessionelle er det karakteristisk, at begrebet specialpædagogik og dets praksisformer anvendes i mange forskellige betydninger og sammenhænge. Baggrunden for denne undersøgelse er således et udtalt behov for:

- at kortlægge omfanget af specialpædagogisk virksomhed i dens forskellige organisatoriske former, som den udøves af pædagoger.
- at skabe indsigt i indholdet af specialpædagogisk arbejde med børn og unge med særlige behov samt udsatte familier.
- at give en karakteristik af specialpædagogisk faglighed.

I pjecen præsenteres et signalement af specialpædagogisk faglighed, dels ved en *generel faglig profil* og dels ved en *specifik faglig profil* for hvert af de fire praksisområder i undersøgelsen: dagtilbud, skole/SFO, fritid og klub samt det forebyggende og dagbehandlende område. De faglige profiler er en analytisk konstruktion, der er blevet til på baggrund af undersøgelsens datamateriale for at kunne formulere typiske faglige tilgange til specialpædagogiske opgaver.

Når der i pjecen tales om "*pædagoger*" dækker det over den gruppe af "pædagoger, der varetager specialpædagogiske opgaver i forhold til børn og unge med særlige behov samt udsatte familier."

Tak til alle pædagoger og chefer der har taget sig tid til at deltage i projektet og tak til BUPL for faglig sparring og støtte til projektet.



KORT OM UNDERSØGELSEN

Pjecen er baseret på undersøgelsen: "Signalement af specialpædagogisk faglighed – en undersøgelse af pædagogers varetagelse af specialpædagogiske opgaver." Den er udført af Inklusionsakademiet og NVIE, UC SYD i perioden juni 2016 – maj 2017. Undersøgelsen er foretaget blandt pædagoger, der varetager specialpædagogiske opgaver på dagtilbuds-, skole/SFO-, fritids- og klubområdet samt det forebyggende og dagbehandlende område. Undersøgelsen er en landsdækkende repræsentativ undersøgelse, der er finansieret af BUPL.

Undersøgelsen er designet og udført som to delundersøgelser:

1. En kvantitativ kortlægningsundersøgelse med udsendelse af spørgeskemaer til kommunale chefer og til pædagoger, der varetager specialpædagogiske opgaver.
2. En kvalitativ undersøgelse med interviews blandt kommunale chefer og pædagoger, der varetager specialpædagogiske opgaver på de fire praksisområder.

FIRE UNDERSØGELSES-SPØRGSMÅL

1. Hvad karakteriserer *specialpædagogisk virksomhed* på almen- og specialområdet i dagtilbud, skole/SFO, fritid og klub samt på det forebyggende og dagbehandlende område?
2. Hvad karakteriserer *de specialpædagogiske opgaver og målgrupper* i de pædagogiske tilbud til børn og unge med særlige behov?
3. Hvad karakteriserer *pædagogers faglige tilgange og kompetencer*?
4. Hvad karakteriserer *den organisatoriske forankring* af specialpædagogiske opgaver, pædagogers varetagelse af forældresamarbejde og deltagelse i tværfagligt samarbejde?

UNDERSØGELSENS FIRE PRAKSISOMRÅDER

Undersøgelsen omfatter en kortlægning og en analyse af specialpædagogisk virksomhed på fire praksis-områder:

1. **Dagtilbudsområdet** forstået som 0-6 års-området med vuggestuer og børnehaver samt specialinstitutioner (§ 32 institutioner). Der skelnes ikke mellem børnehaver og vuggestuer.
2. **Skole/SFO-området** forstået som det område, der er reguleret af Folkeskoleloven, hvorunder SFO'erne hører. Når der refereres til fritidsområdet er SFO'erne *ikke* medregnet. Hertil kommer specialskoler, specialklasser samt forskellige gruppeordninger.
3. **Fritids- og klubområdet** forstået som tilbud til børn og unge 10-18 år, selv om fritidshjem ofte omfatter børn i 6 – 10 år alderen. Rent lovgivningsmæssigt hører fritidsinstitutioner under Dagtilbudsloven, men omtales i denne undersøgelse særskilt.
4. **Det forebyggende og dagbehandlende område** (familie-området) er en betegnelse for et fælles overenskomstområde mellem BUPL og SL, der varetages af Pædagogernes Forhandlingsfællesskab (PFF). I undersøgelsen er familiearbejdet i fokus.

HVAD ER SPECIALPÆDAGOGIK?

Det er en grundlæggende præmis for undersøgelsen, at det ikke er muligt at identificere 'det specialpædagogiske område' eller 'den specialpædagogiske praksis' som en sammenhængende pædagogisk praksis, der klart kan afgrænses i forhold til almenområderne. Dette skyldes, at specialpædagogisk praksis skabes og antager form og indhold efter den institutionelle kontekst, hvori de udfoldes (dagtilbud, specialinstitutioner, skole/SFO, specialskoler).

Specialpædagogisk virksomhed er opstået som svar på, at almindelige skoler ikke var i stand til at tilpasse undervisningen til alle grupper af børn, hvorved 'udviklingsforstyrrede børn' eller 'børn i indlæringsvanskeligheder' bliver henvist til særlige afgrænsede læringsrum. Specialpædagogik er på denne måde udtryk for en pædagogik, der træder til, når den almindelige pædagogik ikke skønnes at være tilstrækkelig. Denne negative definition af specialpædagogik gør det vanskeligt at finde fællestræk for de forskellige grupper af børn, der er genstand for specialpædagogik – ud over at målgruppen anses for at være afvigende i forhold til fremherskende normalitetsopfattelser. På denne måde synliggøres en samfundsmæssig skelnen mellem *almenpædagogik* og *specialpædagogik*, idet specialpædagogikkens to hovedfunktioner bliver at definere behovet for støtte og udskille dem til ekstra støtte.

HVILKEN ROLLE SPILLER LOVGIVNINGEN?

Lovgivningen er den mest betydningsfulde ramme omkring specialpædagogisk virksomhed, og dermed også rammen for de faglige profiler, der formuleres. De væsentligste lovkomplekser på det specialpædagogiske område er: *Dagtilbudsloven*, *Folkeskoleloven* og *Service-loven*. Her sætter lovenes forskellige intentioner og mål sig igennem med forskellige defineringer af børn og unge som målgrupper for specialpædagogik.

Specialpædagogiske målgrupper og tilgange

I *Folkeskoleloven*, SFO-loven og tilhørende bekendtgørelser og vejledninger er der i overvejende grad fokus på den enkelte elev og dennes særlige behov, der begrundes i tildeling af resurser eller iværksættelse af indsatser. Her er fokus på, hvornår en elev ikke kan honorere de faglige og sociale kompetencer, der forventes på et givet klassetrin. Det er således entydigt eleven, der er eller har problemet, hvilket er den forståelse specialpædagogiske indsatser begrundes med. Folkeskolen er både formelt og reelt specialpædagogikkens kerneområde, idet Folkeskoleloven definerer begrebet specialpædagogik, omfanget og indholdet af specialpædagogisk bistand samtidig med at målgrupperne for indsatserne defineres ved forskellige grader af behov for specialpædagogisk støtte. Samtidig angives de organisatoriske rammer for specialpædagogiske indsatser, idet der skelnes mellem specialpædagogik i almen undervisning og specialpædagogik i specialklasser- og skoler.

I *Dagtilbudsloven* og tilhørende lovgivning om fritid og klubber mv. er der især fokus på barnet i den sociale og organisatoriske kontekst. Her er tale om en relationel opmærksomhed og en forståelse af, hvornår et barn ikke fungerer i forhold til andre børn i gruppen eller situationen. Det centrale i loven handler om barnets deltagelse i fælles aktiviteter, primært med fokus på barnets kontekst og sekundært på barnet som individ.

I *ServiceLOVEN* og tilhørende bekendtgørelser afspejles det i formålet, at der anlægges en mere sociologisk forståelse af barnets vanskeligheder. Her ses barnet som et socialt individ, hvis opvækst kan trues af belastende sociale omstændigheder, der kan bringe barnet i en risikofyldt og udsat position. I tilfælde heraf kan eller skal det offentlige som myndighed udrede barnets behov for støtte og tilbyde indsatser og foranstaltninger, der imødekommer barnets behov i dets nærmiljø.

Det fælles for Dagtilbudsloven og ServiceLOVEN

Det er påfaldende, at hverken *Dagtilbudsloven* eller *ServiceLOVEN* indeholder begreber om specialpædagogik. Derimod nævnes i begge love, at målgruppen for støttende indsatser er grupper *af børn og unge med særlige behov for støtte*, hvilket i denne undersøgelse defineres som specialpædagogiske målgrupper på dagtilbuds- og fritids- og klubområdet.

Der viser sig tydelige forskelle i lovenes indramning af målgrupper og opgaver. Og det fremgår, at disse forhold kan være med til at skabe udfordringer i samarbejdet på tværs af sektorer, institutioner og professioner, hvilket der er mange eksempler på i pædagogernes fortællinger.

Pædagogisk praksis og lovgivning

Lovgivningen angiver kun i begrænset omfang retningslinjer og definitioner, der kan bruges i en afgrænsning af opgaver og målgrupper på det specialpædagogiske område. "Børn og unge med særlig behov" er i praksis en samle-kategori for mange slags vanskeligheder og diagnoser.

Pædagogerne i undersøgelsen fortæller om en praksis, hvor flere forskellige lov-intentioner skal efterleves – intentioner, der sommetider opleves at stride mod hinanden. Det er således ikke overraskende, at specialpædagogiske indsatser etableres og udføres under mange forskellige former og med forskellige forståelser af formål.

HVAD SIGER DE KOMMUNALE CHEFER?

De kommunale chefer på området beskriver et komplekst samspil mellem implementering af lovgivning og udformningen af den lokale specialpædagogiske praksis i kommunerne. I løbet af en kort årrække har de været stillet over for kravet om at implementere en "Sammenhængende Børn og Unge politik" (2011), 'Inklusionsloven' (2012) og 'Folkeskolereformen' (2014), hvilket tilsammen har stor indflydelse på, hvordan det specialpædagogiske område organiseres i kommunerne. Her afdækker undersøgelsen et næsten kalejdoskopisk mønster i kommunernes organiseringer og modeller for eksempelvis ressourcetildeling og støtteformer. Kommunerne har tilpasset deres løsninger af specialpædagogiske opgaver til lokalt politiske og økonomiske forhold. Den brogede vifte af tilbud og organiseringer afspejles bl.a. ved, at der anvendes mere end 15 forskellige stillingsbetegnelser på det specialpædagogiske område på tværs af kommuner og praksisområder. Og mange pædagoger har stillinger og funktioner, hvor deres daglige praksis udøves indenfor forskellige forvaltninger, institutionelle rammer og lovgivninger. Flere pædagoger varetager specialpædagogiske opgaver som delfunktioner – ofte på tværs af forvaltningsområder. Forvaltningscheferne tegner en faglig profil af en pædagoggruppe, hvis kompetencer er under løbende udvikling, så de matcher de lokale behov. Dette åbner muligheden for, at pædagogerne selv er med til at skabe jobfunktionen og definere rollen som pædagog. Meget tyder på, at der

er et relativt stort råderum for den enkelte pædagog til at udnytte og udvikle sine kompetencer i forhold til opgaverne. Dette gælder måske især inden for skolen, hvor pædagogers faglige kompetencer er mindre kendte, og skal finde anvendelse under ny lovgivning med roller og opgaver under stadig afklaring.

” Pædagogerne har en meget aktiv rolle med inklusion. Der har vi haft nogle vidunderlige eksempler, hvor vi har haft nogle pædagoger der har ”håndholdt” et barn i klasserummet i dialog med forældrene, og har været den der kunne bære depechen igennem alle samarbejdsflader i vores børne- og familieafdeling, hvis der var brug for det. Og ligesådan i skolen og i fritidstilbuddet at sikre noget kontinuitet i det persongalleri der er rundt omkring barnet – også for at få forældrene til at spille med på inklusion, det har været vanvittigt godt. Så det er også noget, der kendetegner pædagogernes faglighed som efterhånden toner frem.” (Centerleder for Børn og Læring)

Hvad siger cheferne om pædagogernes kompetencer?

Chefernes vurdering af pædagogernes kompetencer er generelt meget positivt. De udtrykker bred anerkendelse og stor respekt for pædagogernes faglighed generelt, og mener at pædagogerne besidder særlige kompetencer, som er til stor gavn for området. Følgende er eksempler på chefernes udsagn:

Handleduelige, bevidste om egen betydning i forhold til barnet og børnegruppen, gode til at se barnets perspektiv, stærke i at observere og analysere børnegrupper, reflekterende over egen praksis, gode til at vejlede, mestrer relationsarbejde i forhold til enkelte børn og børnegruppen, inddrager forældre gennem samtaler, fleksible, åbne og nysgerrige, bruger sig selv som arbejdsredskab, bevidsthed om, hvordan de virker på andre.

En del af de nævnte kompetencer er fremhævet som noget særligt i sammenligning med andre professioner eller pædagogiske funktioner på almenområdet.

Pædagogerne udfører et *udvidet samarbejde med forældre og kolleger*, hvilket er et gennemgående træk i chefernes karakteristik af pædagogernes faglighed. Voksenpædagogiske opgaver og kompetencer er en væsentlig ekstra-dimension i pædagogernes arbejde med specialpædagogiske opgaver. Denne del af arbejdet rækker således ud over det direkte relationsarbejde med børn og unge.

Samtidig med at cheferne anerkender pædagogernes kompetencer, er der bred enighed om at løbende kompetenceudvikling er nødvendigt, fordi målgrupper og opgaver ændrer sig løbende. Den løbende kompetenceudvikling besluttet og gennemføres i et samspil mellem det centrale og det decentrale niveau i kommunerne:

- På den ene side fremhæver cheferne nytten af fælles koncepter, der gælder for hele kommunen og som derfor kræver en central beslutning.
- på den anden side er der stor opmærksomhed på, at inddrage medarbejderne lokalt, så de er med til at vurdere, hvilke kompetencer der skal udvikles i forhold til de lokale opgaver.

SIGNALEMENT AF SPECIALPÆDAGOGISK FAGLIGHED

I det følgende tegnes et *signalement af specialpædagogisk faglighed*, som bygger på pædagogernes forståelser af opgaver og målgrupper samt deres faglige tilgange.

Faglige tilgange

Til en forståelse af pædagogernes faglige tilgange til opgaver og målgrupper, er anvendt tre *perspektiver*, der defineres som nogle grundlæggende måder hvorpå den specialpædagogiske virksomhed anskues. I undersøgelsen er datamaterialet analyseret med tre perspektiver:

1 *Det kompensatoriske perspektiv* har fokus på at kompensere for mangler, barnet vurderes at have. Dette perspektiv er det dominerende perspektiv i forskning af specialpædagogisk virksomhed. Det hviler på antagelsen om, at man kan indføre kriterier for et barns udvikling, hvorved man kan afgrænse grupper af børn, som kan beskrives ved en fælles problemstilling.

2 *Det ideologisk kritiske perspektiv* lægger afstand til en specialpædagogisk tankegang, der udpeger det særlige ved barnet som båret af dets egenskaber. I forskning med et kritisk perspektiv hæfter man sig ved diskursive og organisatoriske betingelser, der kategoriserer og nedvurderer bestemte adfærdsformer. Disse processer antages at være medskabere af udsatte positioner for børn og unge.

3 *Et dilemma-perspektiv* udtrykker, at det er et vilkår, når der løbende opstår situationer, hvor modsatrettede interesser udløser dilemmaer. De kan ikke løses, men skal dog håndteres. For specialpædagogisk intervention betyder det, at man ikke én gang for alle kan fastholde en tilgang, der enten søger at kompensere for barnets mangler eller modsat arbejder på at imødegå marginaliserende processer i sociale kontekster.

En professionsforståelse

For at kunne beskrive den faglige tilgang til specialpædagogiske opgaver anvendes en professionsforståelse, hvor det faglige grundlag defineres som *viden, kunnen og villen*. Som profession har pædagoger en *viden*, som er funderet i videnskabelig viden, en formel uddannelse og i faglige erfaringer. Derudover har pædagoger en særlig ekspertise til praktisk håndtering af komplicerede og foranderlige situationer. Dette forstås som *færdigheder* til at kunne agere på passende måder i forhold til opgaven. Endelig arbejder pædagoger ud fra *værdier*, der er indlejret i social- og uddannelsespolitiske målsætninger, i praksisfeltet, i organisationen, i det kollegiale team og i pædagogen selv. Værdierne viser sig som en *villen til noget* med målgruppen og afspejler en særlig etisk forpligtelse.

GENERELLE PROFILER FOR SPECIALPÆDAGOGISK FAGLIGHED

Første del af den faglige profil bygger på de sammenfald, der kan konstateres imellem undersøgelsens fire praksisområder, hvilket udgør en *generel faglig profil*. Efterfølgende tegnes en *specifik faglig profil* for hvert praksisområde.

Den specialpædagogiske tilgang til børn og unge med særlige behov

Der er tre markante sammenfald i den specialpædagogiske tilgang til børn og unge med særlige behov på tværs af de fire praksisområder:

1 Pædagoger i dagtilbud, skole/SFO og fritid og klub begrundet i udstrakt grad deres praksis med en *villen* til at indfri bestemte værdier i relationsarbejdet. "At ville barnet" er udtryk for et grundlæggende menneskesyn, der går forud for en viden om barnets særlige behov.

2 For alle pædagoger synes relationsarbejdet at gå forud for systematiske overvejelser over pædagogik, undervisning, læring, trivsel og udvikling. Det anses for faglighedens fundament, som alle pædagogiske bestræbelser bygger på. Der synes dog at være principielle forskelle i synet på relationsarbejdets betydning mellem praksisområderne.

3 Videreuddannelse er tilsyneladende mere udbredt for pædagoger med specialpædagogiske opgaver end det er tilfældet for pædagoger generelt.

Samarbejde med kolleger og andre fagprofessionelle

Det er et markant træk, at samarbejdet med såvel kolleger som andre fagprofessionelle tillægges stor betydning for varetagelsen af specialpædagogiske opgaver:

- *Andre pædagoger* er den hyppigste samarbejdspartner. Samarbejde med andre pædagoger kan ses som et monofagligt samarbejde, som dog indebærer forskelle i *viden* og *kunnen* i kraft af forskelle i erfaringsgrundlag, faglige specialiseringer og arbejdsfunktioner.
- Den aktuelle inklusionsdagsorden medfører en spredning i målgruppernes sammensætning og der løses mange specialpædagogiske opgaver på almenområderne – især på dagtilbuds- og skoleområdet. Undersøgelsen viser, at samarbejdet med andre pædagoger i form af konsultative opgaver og vejlednings-roller opleves at være selve kernen i den specialpædagogiske opgave for en del pædagoger. Her er rollen som ressourceperson markant.
- Mødet med andre fagprofessionelle udvikler ikke blot fælles faglige perspektiver, men også opmærksomhed på faglige forskelle, som undertiden leder til faglige uoverensstemmelser. Et gennemgående træk er, at pædagoger modstiller egen faglighed med andres, fx i netværkssamarbejde med andre fagprofessionelle. Der kan være en konflikt mellem pædagogers hverdagsviden om enkelte børn og andre fagpersoners rådgivning på baggrund af ekspertviden, som bygger på generel teoretisk viden og øjebliksbilleder af de samme børn. I nogle tilfælde går denne erfaring hånd i hånd med oplevelsen af at besidde en viden om barnet, som ikke tillægges betydning i tværfagligt samarbejde og i behandling af børnesager generelt.
- Der er sammenfald i pædagogernes vurderinger af de svære arbejdsbetingelser, som kolleger har i forhold til deres inklusionsarbejde med børn i almeninstitutioner, fx hvad angår normering, klassekvotienter, fysiske rammer, ringe muligheder for tværfagligt samarbejde og faglig sparring. Tilsvarende lægges der vægt på, at ledelse af institutioner og skoler har en helt

afgørende betydning for, om og hvordan tværfagligt samarbejdes kan gøres muligt i det daglige arbejde.

Samarbejde med forældre og familier

Undersøgelsen viser, at forældresamarbejdet er en markant opgave, der tilsyneladende rækker ud over det lovpligtige forældresamarbejde. Her ses tre tydelige sammenfald på tværs af områderne dagtilbud, skole/SFO samt fritids- og klubområdet, hvad angår det *udvidede* forældresamarbejde.

- Pædagogerne og lederne tager selv initiativer til at udvikle familieorienterede tilbud og ydelser, som tager form hen ad vejen i et tæt samarbejde med andre fagprofessionelle og forvaltningen. Nogle af disse initiativer iværksættes som akutindsatser på grund af sociale nødsituationer, som ifølge pædagogerne ikke kan afvente den forvaltningsmæssige sagsbehandling.
- Det udvidede forældresamarbejde er udviklet som en naturlig følge af den specialpædagogiske opgave og finder sted i grænsfeltet mellem det lovpligtige almene forældresamarbejde og familiebehandlingsarbejdet, der varetages af socialforvaltningernes familieafdelinger.
- Pædagogerne oplever, at de bevæger sig ind på et fagligt felt i familiearbejdet, som forekommer temmelig ureguleret, hvilket ifølge pædagogerne gør en forvaltningsmæssig afklaring af kompetenceområder og en bedre koordinering påkrævet.

Specialpædagogisk profil for dagtilbudsområdet (0-6 år)



Det er påfaldende, at *Dagtilbudsloven* ikke indeholder begreber om specialpædagogik. Derimod at målgruppen for støttende indsatser er grupper *af børn og unge med særlige behov for støtte*, hvilket i denne undersøgelse defineres som specialpædagogiske målgrupper på dagtilbudsområdet.

Den specialpædagogiske tilgang til børn og unge med særlige behov

På *dagtilbudsområdet* udgør relationen grundlaget for et udviklende samspil. Barnet mødes som et kompetent barn, der er i stand til at udtrykke sig om egne behov og interesser. Opgaveforståelsen orienterer sig mod at kunne være til stede i dette arbejde med det enkelte barn og med børnegruppen, hvor pædagogen ser sig selv som centrum i det udviklende samspil.

”Selvfølgelig er det godt at have en specialpædagogisk viden om nogle ting, men det er det enkelte barn, som er i centrum og det er i relationen, det sker... jeg synes meget det handler om os som redskaber i relationen med et barn, der mangler noget afstemning og så er det, man skal være frygtelig opfindsom.” (Pædagog, ressource team)

Den faglige profil for området er karakteriseret ved et *kritisk perspektiv* på specialpædagogisk virksomhed, der udøves gennem pædagogernes markante *villen* til ikke at særliggøre børn med særlige behov.

”Så menneskesynet synes jeg faktisk er meget sigende for den specialpædagogiske tilgang i arbejdet med børn og familierne. Det der med at se barnet før diagnosen og alt muligt andet, bare kig på det, det er et lille menneske, hvad har det brug for?” (Pædagog, specialgruppe)

”Det er nok vores styrke som almenpædagoger, at vi nok også godt kan rumme (børn med anderledes adfærd, red.), uden at vi begynder at trække alle mulige metoder frem... for at gøre dem anderledes end de andre børn.” (Leder, dagtilbud)

Der ses dog også spor af *kompensatorisk* specialpædagogisk tænkning, hvor nogle pædagoger betragter indsatsen som en kompenserende støtte til barnets udvikling.

Samarbejdet med kolleger og andre fagprofessionelle

Når pædagoger i dagtilbud optræder i rollen som de *videns-ydende* indgår de ofte i internt samarbejde om at dele viden om børn med særlige behov med kolleger, der arbejder med almene børnegrupper. Undersøgelsen viser ikke eksempler på den modsatte bevægelse.

” Det kunne være forældresamarbejde med to-sprogede børn, hvor de havde problemer med at forklare forældrene, hvordan det er at gå i en dansk vuggestue. Så får de vores syn på det og vores ideer – ikke at vi kommer at siger, at det er det her I skal gøre, men vi kaster nogle bolde op i luften og så kan de gribe dem. Og noget af det griber de og andet tænker de, nej det var nu ikke lige det vi har tænkt os. Og til noget andet siger de: 'det er bare rigtig godt, det er det vi skal prøve'. Ja, det fungerer og jeg synes at det er rigtig godt.”

(Pædagog i specialgruppe)

Som *videns-søgende* hævder pædagoger med specialpædagogiske opgaver i dagtilbud, at det er en udfordring at omsætte andre fagpersoners viden (test og udredninger) til en pædagogisk praksis, der giver mening for pædagogerne selv eller kommer barnet til gavn. I pædagogernes selvforståelse befinder de sig ofte i rollen, som dem der skal udføre, hvad andre faglige autoriteter har besluttet. Det stiller krav om at kunne sætte sig ind i andre fagprofessionelles vidensfelter og metoder.

” De (tværfaglige samarbejdspartnere) ser vores børn som objekter, som genstande, og der har de en metode og en behandlingsform, som vi slet ikke kan acceptere, vi ser det (barnet) som et subjekt, og derfor kommer vi mange gange i clinch med dem.” *(Leder, dagtilbud)*

Især på dagtilbudsområdet giver pædagoger udtryk for, at de kan være fanget i et felt af modsatrettede interesser med uklare arbejdsopgaver, som skaber tvivl om ansvar og roller knyttet til deres kerneopgave:

” Vi er tit de eneste, der har en viden, og så kan folk godt sidde og snakke, men de har jo aldrig mødt barnet. De siger 'så prøv det her', men vi er jo tit de eneste, der sidder med en viden. De andre er for langt væk, de er jo ikke inde i det.”

(Pædagog, specialpædagogisk team)

Samarbejdet med forældre og familier

Det er en udbredt opfattelse blandt pædagogerne på området, at børn med særlige behov skal mødes som børn, hvis familie er socialt udsat. Og at det derfor er hele familien der indskrives i specialpædagogiske tilbud som målgruppe:

” Jeg arbejder i almindeligt dagtilbud, men her udvider vi med to tilbud til hele familien. Det er noget vi selv har fundet på fordi behovet er stort i de almene tilbud for børn i udsatte positioner. Det begynder at udligne sig det felt mellem almene dagtilbud og familietilbud. Det er ikke en specifik specialpædagogisk indsats, men den hører også hjemme på almenområdet på grund af udviklingen.” *(Pædagog i almen dagtilbud)*

Hertil kommer at det udvidede forældresamarbejde har en tendens til at udvikle sig i retning af familiearbejde. Det iværksættes under mange former med udgangspunkt i de specifikke behov, der viser sig hos barnet i den enkelte institution og skole:

” Vi havde et barn der ikke havde været til læge i 3 år. Bare man nævnte ordet læge, så var barnet i panik, men så tager vi ham med på sygehuset. Og han var helt brugt bagefter, men han skreg ikke. Og bagefter kunne mor og far så selv tage til deres praktiserende læge med ham, ikke. Men lægen var fuldstændig målløs for han havde aldrig set barnet - på den måde er der mange små ting hvor vi hjælper.” *(Pædagog i specialgruppe i almen institution)*

Særligt for pædagogerne på dagtilbudsområdet udtrykkes et stigende behov for vejledning og rådgivning af forældre i forhold til krisesituationer i samliv og børneopdragelse:

” Støttepædagogerne arbejder ude i daginstitutionerne, men lige nu arbejder vi på at kunne få dem ud i familierne, hvor der er stort behov i de mere milde forløb – fx hvordan leger du med dit barn og hvordan kommer man ud ad døren – det er sådan en pædagogisk tilgang til familien.” *(Støttepædagog i almen dagtilbud)*

Pædagogerne i almene dagtilbud nævner kun sporadisk, at de mangler kompetencer i arbejdet med familierne. De skelner heller ikke eksplicit mellem børnefaglige kompetencer og voksenpædagogiske kompetencer, hvilket kan tyde på, at inddragelse af familien ses som en selvfølgelig specialpædagogisk opgave.

Specialpædagogisk profil for skole/SFO-området



Med *skolereformen* og loven om inklusion overgår skolen fra hovedsagelig at være en monofaglig pædagogisk institution til en flerfaglig, idet pædagoger som profession indskrives som formelle samarbejdspartnere i planlægning, gennemførelse og evaluering af skolens aktiviteter. Her udgør understøttende undervisning et specifikt praksisfelt for pædagoger.

Den specialpædagogiske tilgang til børn og unge med særlige behov

På *skoleområdet* tilkendegiver pædagogerne, at relations-arbejdet er rettet mod at skabe de sociale forudsætninger for at barnet kan blive modtagelig for undervisning og vejledning. Den specialpædagogiske faglighed indgår på *skoleområdet* i et praksisfelt, hvor lovgivning, forvaltning og lærerne samlet set er dagsordensættende for mål og opgaveforståelse samt arbejdets organisering. Af den grund er pædagogernes faglige profil i skolesammenhæng præget af at være en sekundær profession.

” Der er socialtræning på skemaet, men det foregår faktisk hele tiden. Det er vores opgave som pædagoger, at vi har fokus på trivsel og interaktion med de andre børn. Lærerne skal bruge deres faglige baggrund til at undervise.” (Pædagog, heldagsskole)

I SFO-tiden ser det lidt anderledes ud, idet relationen ses som udgangspunkt for at fremme barnets livsduelighed, hvor der også vises *villen* og *kunnen* til at skabe fællesskaber mellem børnene. På tværs af de to hverdagsarenaer er det gennemgående for denne faglige profil, at det *kompensatoriske* specialpædagogiske perspektiv står stærkt. Det er barnets særlige behov, som er i fokus og dets personlige og sociale udvikling, som skal støttes, trænes og udvikles med pædagogen selv som central figur.

” Vi står med nogle på 17 år, som har en hjerne, der måske fungerer som en 9-årig... og det er den der forståelse, hvad skal børn lære... de kommer aldrig til at tale engelsk, de kommer aldrig til at fatte fysik...de kunne lære noget regning, hvordan man regner noget, fordi så kunne de købe ind i butikken.” (Pædagog, specialgruppe, SFO)

Samarbejdet med kolleger og andre fagprofessionelle

På skole/SFO-området tegner sig et mønster med et relativt tættere tværfagligt samarbejde mellem lærere og pædagoger end det ses på de øvrige praksisområder. Et samarbejde, der synes at blive mere naturligt og institutionaliseret, jo mere udsatte børnene er. Det er fra dette praksisområde, at der er udfoldede fortællinger om deling af viden om *fælles* børn på tværs af hverdagsarenaer og hvor pædagogernes viden og kunnen tildeles stor betydning hos lærere og ledelse.

” Der kan jeg se, at lærerne er helt vilde med at få pædagogik, for de er nødt til at få den pædagogiske indfaldsvinkel med for at børnene bliver i stand til at lære noget. Lærerne sidder med stressede og halvtraumatiserede børn, så der er de nødt til også at kunne nogle pædagogiske metoder. Jeg har aldrig oplevet nogle være så glade for min indsats. Så der hvor der er børn i mistrivsel, der kan pædagogerne komme ind og sige, hvad kan vi gøre for at det her barn kommer i trivsel. Jeg nedgør ikke lærerne, for de har deres krav til det faglige og det skal være i orden.” *(Specialpædagogisk vejleder)*

Undersøgelsen viser, at antallet af pædagoger i specialklasser og på specialskoler udgør op mod halvdelen af de ansatte, hvilket tyder på at pædagogfagligheden værdsættes i netop dette regi, mens dette ikke er tilfældet i samme omfang for pædagoger i den almene undervisning.

” Der er en årelang tradition for at lærere og pædagoger arbejder tæt sammen på specialområdet. Pædagoger føler sig mere på sikker grund i forhold til specialpædagogik end på det almene område som fx inklusionspædagoger i skolen. Det kan også skyldes at pædagogerne her står med langt færre elever end fx i den understøttende undervisning.” *(Skole- og dagtilbudschef)*

Samarbejdet med forældre- og familier

På skole/SFO-området er det i lighed med dagtilbudsområdet en udbredt opfattelse blandt pædagogerne, at børn med særlige behov skal mødes som børn, hvis familie er socialt udsat. Og at det derfor er hele familien der indskrives i specialpædagogiske tilbud som målgruppe. Hertil kommer at inden for både almen- og specialområdet vokser det udvidede forældresamarbejde i retning af familiearbejde, som iværksættes under mange former med udgangspunkt i de specifikke behov, der viser sig i den enkelte institution og skole.

” Jeg arbejder som gruppeleder på et program, der hedder De Utrolige År. Vi har en gruppe forældre der er inde i 22 uger og de mødes en gang om ugen med en gruppeleder for at lære nogle nye strategier for at være sammen med deres børn. (...) Så har jeg opdaget, at når vi arbejder som specialpædagoger så er det ofte os der definerer forældrenes og børnenes udfordringer. Men i DUÅ vender man det om. Her er det forældrene selv der definerer hvad de gerne vil arbejde med og deres udviklingsmål. Det gør hele forskellen, fordi det betyder at forældrene er enormt motiverede. Det er ikke os der siger hvad de skal arbejde med. Vi sætter rammen for hvad vi skal arbejde med, men de bestemmer selv målet.” *(Specialpædagogisk vejleder i skolen)*

Pædagogerne nævner at skole-hjem-samarbejdet primært er centreret om, hvordan forældre kan inddrages, så de er i stand til at støtte børnenes læring og tage ansvar for en række praktiske forhold omkring barnets skolegang.

Specialpædagogisk profil for fritids- og klub-området (10-18 år)



Det er iøjnefaldende at begrebet specialpædagogik ikke nævnes i Dagtilbudsloven, men derimod nævnes *socialpædagogik* i dagtilbudsloven (§ 65) som synonym for børn og unge, der har behov for særlig støtte. Lovgivningen pointerer, at det er arbejdet med børns fællesskaber og relationer i et samfundsmæssigt perspektiv, der er et hovedformål.

Den specialpædagogiske tilgang til børn og unge med særlige behov

Pædagoger med specialpædagogiske opgaver på *fritids-* og *klubområdet* udtrykker en meget stærk relations- og fællesskabsorientering i deres opgavevaretagelse:

” Det vi gør, det er at de voksne har gode relationer til alle de andre børn, der gør at det er lettere at inkludere dem, for de andre vil gerne være sammen med os og når vi så hele tiden har vores små ”haler” med os, så fungerer det ret godt, men ellers laver vi arrangementer, hvor vi er hos dem hele tiden, så de er sikre. ” (*Koordinator, specialgruppe*)

I sammenligning med dagtilbudsområdet (0-6 år) arbejder disse pædagoger med børn og unge, som er ældre og derfor er relationer til jævnaldrende og selvstændig netværksdannelse en stærk interesse for denne målgruppe:

” Ja og det er så forskelligt, hvad vores tilgang er til det, men jeg synes alligevel det minder meget om hinanden. Som jeg ser det er det at behandle dem så normalt som overhovedet muligt og egentlig se lidt igennem dét, som alle andre har meget fokus på. Vi har haft nogle børn som har betegnet sig selv om en person med et eller andet, hvor vi ser det som et barn, der har nogle udfordringer i forhold til nogle andre og så må vi hjælpe dem med at komme igennem de udfordringer på lige vilkår med alle andre. ” (*Pædagog, fritids- og ungdomsklub*)

Pædagogernes syn på børn og unge er et udpræget aktørperspektiv, der lægges til grund for pædagogernes opgaveforståelse, og pædagogerne anser kun delvist sig selv som centrum for relationsarbejdet:

” Ja, vi er ude at gå runder og er med, hvis vi hører om, at nu er der mange, der samles nede ved spejderhytten, så er vi dernede for at se hvem er det og hvad er det egentlig, det drejer sig om eller hvis vi hører om, at der er banderelationer, det er meget udefinerbart i øjeblikket.” (*Leder, fritids – og ungdomsklub*)

Den specialpædagogiske faglighed retter sig mod børns og unges deltagelse i sociale kontekster med andre børn og unge, og repræsenterer en specialpædagogisk virksomhed, som dels henter inspiration i det *kritiske perspektiv* og dels i *dilemma-perspektivet*. Den markante *villen* på dette praksisområde udtrykkes gennem solidariske holdninger til børn og unge, som ofte stigmatiseres og marginaliseres i hverdagslivets arenaer. Disse pædagogers *kunnen* ser ud til at være specialiseret til at kunne skabe deltagelsesmuligheder ved både at yde støtte til den unge og til de fællesskaber, som den unge viser interesse for at deltage i:

” Ja efter et halvt år var han så meget inkluderet i normalskolen, at jeg ikke behøvede at være til stede i undervisningen og nu er han så 100 % inkluderet oppe på en normalskole. Og det er da sådant et stykke arbejde, hvor man tænker, hvordan klarede jeg lige den? også fordi der kan være rigtig mange teorier, men en rigtig god relation til et barn er bare rigtig svær at smide nogle teorier hen over. Det kan godt være, der står en meget klog mand og siger sådan her, men jeg har en relation til det her barn, som er helt unik og som ikke kan beskrives, og det kan altså flytte bjerge, mere end man lige tror, for det var egentlig det, som det var baseret på.” (Pædagog, fritids- og ungdomsklub)

Samarbejdet med kolleger og andre fagprofessionelle

På fritids- og klub-området er det karakteristisk for pædagogernes tilkendegivelser, at deres indsigt i det almindelige børneliv er en vidensform, som ofte overses og heller ikke værdsættes i det tværfaglige samarbejde. Ofte går formelle mødeindkaldelser fra forvaltning eller skole pædagogerne forbi. Samme oplevelse udtrykkes, når det gælder det konkrete samarbejde om klassen eller børn med særlige behov, hvor pædagogerne fremhæver deres særlige viden om barnets trivsel og læring uden for skolen:

” Så har man på skolen noget der hedder statusmøder og der har skolen indtil nu ikke rigtig ment at vi skulle være der, men nu kommer det på som punkt, for både psykologer, socialrådgivere og sundhedsplejerske vil gerne have os med, så der er jeg ved at sparke døren ind.” (Leder af fritidsklub)

Pædagoger fra dette område forholder sig stærkt kritisk til det børne- og læringssyn, som tværfaglige samarbejdspartnere giver udtryk for:

” Skolen er meget, meget indsnævret, det er en meget lille palet hvis ikke man er til at sidde stille i 45 minutter og man måske er lidt halv-ordblind eller og hvis du begynder at få huller i undervisningsforløbet, så falder du meget hurtigere fra nu, end tidligere. Så det er derfor jeg kommer med en anden historie. Jeg er ikke særlig populær hos lærerne for jeg kommer som regel med en positiv historie om næsten alle børnene, fordi det oplever vi i klubberne. Vi har én der næsten er taget ud af undervisningen, men han er den bedste på skolefodboldholdet. Der er ingen af lærerne, der tænker over det overhovedet.” (Leder, fritids- og juniorklub)

Det er karakteristisk, at pædagoger på dette praksisområde indtager en markeret position som barnets og forældrenes talerør i samarbejdet – en position som disse pædagoger selv opfatter som er i opposition til andre fagprofessionelle, der ifølge pædagogerne anlægger monofaglige vinkler på den fælles sag:

” Vi er der altid for forældrene og barnet, fordi det er så vigtigt at få den arena med. Mange gange kan det godt være relationen mellem lærer og barn eller barnet kan være i mistrivsel i klassen, som gør, at det er svært at lære. Så når vi træder ind i det rum, der hedder et netværksmøde, så er det altid med fokus på forældre og barn (...) Jeg kan se, at der hvor lærere har det godt med klubbens pædagoger, der trives samarbejdet i allerhøjeste grad.” (Leder af klubtilbud)

” Vi har en elev, som ikke gad gå i skole. Da vi begyndte at samarbejde tættere med klubben, så fik vi noget at vide om alle de kompetencer han har. Når vi så på ham isoleret i skolen, så vi en dreng, der stort set ikke kunne noget som helst og ikke ville noget som helst og bare var stædig og imod alt. Men når vi så snakkede med pædagogerne, så fik vi øje på, at han har mange andre kompetencer, han kunne en hel masse, han var bare meget praktisk orienteret. Så på den led, har det været rigtig godt for ham, at vi har det her samarbejde og at han har et sted i klubben, hvor han kan noget, hvor han dur til noget.” *(Lærer i kompetencecenter)*

Samarbejde med forældre og familier

På fritids- og klubområdet udgør forældresamarbejdet en lige så betydningsfuld del af de specialpædagogiske opgaver som i dagtilbud og skole. Samarbejdet omfatter bl.a. særlige aftaler med forældre om, hvordan børn og unges inklusion i det organiserede fritidsliv er en fælles opgave for forældre og pædagoger. De vægter kriminalitetsforbyggende samarbejde højt, så man kan handle tidligt og forebyggende. Her inddrages forældre direkte i konfliktløsninger:

” Vi har lige haft en episode med en dreng, der har trukket en kniv mod nogle andre. Så bliver børn og forældre samlet med det samme, og det var en søndag aften. To af dem havde både mor og far med, hvorimod de fire andre kun havde én forældre med. Det er mig, der sætter rammen dér. Så tager vi en snak om, hvordan vi kan løse konflikten, og der er nogle regler, der skal overholdes: at det er sandheden, der skal frem, vi lytter til hinanden, vi har respekt og vi taler ordentligt. Og så kommer man videre den vej. Så er konflikten måske ikke løst, men man har lært at håndtere den, og når jeg så slipper sagen med forældrene og børnene, så følger jeg op på den og orienterer selvfølgelig alle medarbejderne.” *(leder af fritids- og ungdomsklub)*

Pædagoger på dette praksisområde fortæller om, at det er nødvendigt med nye organisationsformer, og at de er villige til at finde nye veje og løsninger:

” Vi har haft en gruppe, der var ret kriminelle. Der fik vi lov til at overskride grænsen for, hvor længe vi må have dem her i klubben, så vi kunne have dem i længere tid. Så fik vi dem i praktik flere steder, og nu er mange af dem uddannet håndværkere. Så i stedet for at komme med en løftet pegefinger, ligesom politiet gjorde og ligesom deres forældre gjorde og skolen gjorde, så prøvede vi at se det fra deres synspunkt” *(Pædagog i fritids- og ungdomsklub)*

Specialpædagogisk profil for det forebyggende og dagbehandlende område (familieområdet)



Det forebyggende og dagbehandlende område er et administrativt sammensat praksisfelt, der omfatter pædagogiske opgaver, der er underlagt flere lovgivningskomplekser og som løses på tværs af forvaltningsmæssige sektorer af uddannede pædagoger. I undersøgelsen er det familiearbejdet med hjemmel i Servicelovens § 11 og 52, der har været i fokus.

Lovgivningen på området er funderet i en sociologisk forståelse af opgaven. I Serviceloven § 46, hvor formålet med at yde støtte til børn og unge beskrives, udspecificeres en række indsatser, hvor det fremhæves at ”støtten skal være tidlig og helhedsorienteret, så problemer så vidt muligt kan forebygges og afhjælpes i hjemmet eller i det nære miljø.” Det sociologiske perspektiv kommer bl.a. til udtryk ved at de særlige sociale og pædagogiske indsatser ikke kun rettes mod den enkelte, men også mod dennes miljø og sociale omverden.

Den specialpædagogiske tilgang til børn og unge med særlige behov

Indledningsvist skal det nævnes, at hverken chefer eller pædagoger på dette praksisområde forbinder arbejdet med specialpædagogik, især fordi de arbejder med forældre og samspillet mellem børn og forældre i familierne. Den faglige profil er karakteriseret ved et fagsprog, der udtrykker bevidsthed om en *viden* og *kunnen*, som er bemærkelsesværdig i sammenligning med de øvrige områder. Fagsproget gør det muligt at formulere sammenhængende forståelser af mål, målgrupper og metoder. Her reflekteres relationsarbejdet som bevidste valg mellem metoder og faglige tilgange:

” Det handler ikke om at have en enkeltstående metode, der kan bruges til det hele som man tror kan løse det hele. Selv om vi er et narrativt sted, så kigger vi også med andre briller. Vi kan lave terapi, aktiviteter, samtaler – den brede tilgang er vores force. Det bliver mødet med den enkelte, der skal afgøre vores tilgang.” (Familiekonsulent)

Pædagogernes *villen* træder ikke så tydeligt frem som det er tilfældet på de andre områder. Relationsarbejdet udøves ikke i samme omfang i direkte relationer til børn, men i forhold til unge og deres jævnaldrende og direkte i forhold til behandlende opgaver med forældre. Målet med relationsarbejdet er forebyggende, og dermed er relationen ikke et mål i sig selv, idet målet er at undgå at mere indgribende foranstaltninger (anbringelse uden for hjemmet) bliver nødvendige. Denne faglige profil synes at trække på alle tre perspektiver, idet der både arbejdes *kompensatorisk* med barnet (og forældre), *kritisk* med støttende foranstaltninger i barnets eget miljø, og der arbejdes med at identificere *dilemmaer* omkring barnets deltagelse i sociale arenaer, hvor pædagogerne varetager et helhedsperspektiv i børn og unges liv.

” Det kræver erfaringer. Det vil være svært for en nyuddannet at komme her og glide ind i familiearbejdet. Jeg bruger tit min viden som pædagog på almenområdet i samtalerne med familierne. At jeg er pædagog er min kernekompetence. Viden om børns udvikling, men også at have arbejdet med børn i praksis. Derudover er det relationen, at man føler sig set og hørt. At man har bred erfaring i børnearbejdet. Relationen er det vigtigste i vores arbejde. Er der gensidighed, ellers er der ikke et godt samarbejde.” (Familiekonsulent)

Samarbejdet med kolleger og andre fagprofessionelle

Også på det forebyggende og dagbehandlende område er et karakteristisk træk, at pædagoger indtager barnets og forældrenes perspektiv i samarbejdet med andre professioner. Derudover lægger pædagogerne også vægt på at skaffe sig indsigt i, hvorledes andre fagpersoner oplever og vurderer barnet. Pædagogerne synes her at indtræde i en mere central position i samarbejdet om børnesager med andre professioner, end det er tilfældet på de andre områder.

” På netværksmødet hører jeg pædagoger og læreres oplevelse af barnet i dets hverdag. De har et indgående kendskab til barnets udvikling, hvilket jeg ikke har. Så kan jeg bruge de andres viden om barnet på mit næste møde med faderen og barnet. Hvordan fungerer barnet sprogligt? Det giver de andre ideer til som jeg kan tage med. Så går vi på biblioteket og låner bøger om det. (...). Jeg mener at pædagogernes daglige omgang med børnene er en meget vigtig viden. De ser så meget, som de kan bibringe os.”

(Familiebehandler i børne- og familiecenter)

Samarbejdet med forældre og familier

På det forebyggende og dagbehandlende område udtrykkes opgaven ved at udvikle forældres ansvar og kompetencer til at varetage basale omsorgs- og opdragelsesopgaver. Det *dagbehandlende* område repræsenterer et særligt grænsefelt i forhold til familierarbejdet, når dagbehandlingstilbud etableres i almene dagtilbud og skoler. Her oplever pædagogerne et øget pres for at arbejde med børn og familier, hvis problematikker de mener hører hjemme i socialforvaltningen. Her tilkendegiver pædagogerne et behov for udvikling af særlige kompetencer til varetagelse af forældresamarbejdet:

” Fx havde jeg en familie hvor problemet var at den 10 årige så for meget TV. Hvad vil være rimeligt for jer? Vi startede ud med at vedtage at der skulle være et kvarter hvor hun ikke så TV. Vi er slet ikke i nærheden af at grænsen er en halv eller hel times TV dagligt. Vi landede på at det kvarter hvor hun ikke må se TV, er der hvor vi spiser aftensmad sammen. Så går det et par uger hvorefter vi øger den TV-frie tid til en halv time. Det er hele tiden et spørgsmål om hvad forældre er i stand til at udføre på det her givne tidspunkt. Uden deres medvirken kan intet forandres i en familie.” *(Familiebehandler)*

” Vi kobler jo også familien på, fx når en mor skal have noget mere samspil med sit barn. Så vi laver også familiebehandling som en del af behandlingstilbuddet. Forældrene kommer her, og vi tager også på hjemmebesøg (...) Men når vi taler om familiebehandling – så er det måske heller ikke familiebehandling – jeg tænker ikke vi kan lave familiebehandling, men vi kan understøtte samspillet i en familie og arbejde med deres relationer (...) Men vi kan jo ikke klare alkoholproblemer, vi kan ikke hjælpe en meget psykisk syg mor. Det har vi ikke kompetencer til.” *(Pædagog i dagbehandlingstilbud i almen skole)*

Med dette afsluttende afsnit er der tegnet et billede af et yderst sammensat pædagogisk område, der er kendetegnet ved stor forandringshastighed og mangfoldighed, hvad angår opgaver, målgrupper og organiseringsformer. Denne udviklingsdynamik skyldes ikke mindst, at fagligheden udvikler sig i et grænsefelt mellem almen- og specialområderne, hvor specialpædagogiske opgaver løses på tværs af lovgivninger, institutioner, forvaltninger og professioner. Her tegner undersøgelsen et billede af en pædagogisk profession, som på det specialpædagogiske område er dybt involveret i implementering af nye lovgivninger, udvikling af nye indsatser for udsatte børn, unge og familier – og som følge heraf – tilegnelse af nye kompetencer for at kunne varetage skiftende specialpædagogiske opgaver.

Signalement af specialpædagogisk faglighed

Både i den politiske debat, i kommunale forvaltninger og blandt pædagoger bliver begrebet 'specialpædagogik' anvendt i mange forskellige betydninger og dækker over et bredt sammensat praksisfelt med forskellige målgrupper.

I dette hæfte gives et:

- overblik over specialpædagogisk virksomhed i dens forskellige praksisformer som den udøves af pædagoger under forskellige lovgivninger og institutionelle rammer.
- signalement af specialpædagogisk faglighed på fire praksis-områder: dagtilbuds-, skole/SFO-, fritids- og klub-området samt det forebyggende og dagbehandlende område.

B U P L



Juni 2017

ISBN: 978-87-7738-247-5